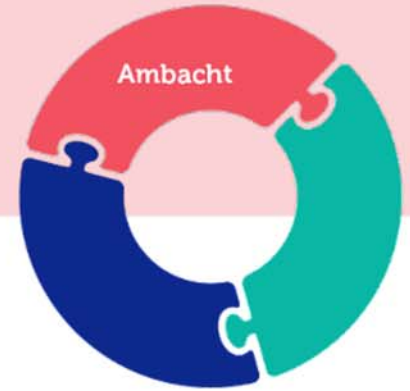


ONDERZOEK DOEN OP EEN OPLEIDINGSSCHOOL

Welke aspecten zijn belangrijk in een onderzoek?

- J. Geleijnse & F. Hanna -



Inleiding

De kwaliteit van scholen en leerkrachten krijgt de laatste tijd veel aandacht. Zo richt zich de laatste jaren ook het ministerie zich hierop (Onderwijsraad, 2013) en vindt zij dat “persoonlijke professionaliteit veronderstelt dat leraren (samen met collega’s, onderzoekers, en anderen) antwoorden regelmatig tegen het licht houden en steeds weer kritisch reflecteren of dit wel juiste, verantwoorde keuzes waren. Deze kritisch onderzoekende houding van individuele leraren is onlosmakelijk verbonden met hun professionaliteit (p. 8).”

Eén van de belangrijkste invloeden op de versterking van de professionaliteit is het uitvoeren van praktijkonderzoek (Windmuller, 2012). Met het doen van praktijkonderzoek wordt op twee manieren bijgedragen aan de verhoging van de kwaliteit van leerkrachten:

- **Ten eerste** kunnen leerkrachten met behulp van bestaande wetenschappelijke inzichten onderwijsvormen effectiever maken en zichzelf en het onderwijs ermee verbeteren.
- **Ten tweede** kunnen leerkrachten door zélf systematisch te werk te gaan de kwaliteit van hun eigen onderwijs onderzoeken en zo verbeteren.

Ook zit tegenwoordig onderzoek nadrukkelijk in het curriculum van de Pabo. Daar wordt onderzoek ingezet als didactisch (leer)middel met als doelstelling het ontwikkelen van een kritische en onderzoekende houding van studenten.

Algemeen aangenomen wordt dat wanneer leerkrachten, lerarenopleiders en/of onderzoekers actief betrokken raken bij het praktijkgericht onderzoek van (pabo) studenten dit onder andere leidt tot een systematisch benadering van het verbeteren van de onderwijspraktijk en het versterken van de professionele schoolcultuur (Ros, Veeke, & Stallaert, 2009). De werkelijkheid leert echter dat dergelijke samenwerkingsverbanden niet vanzelfsprekend daarin resulteren (Ros, 2013; Snoek, Bekebrede, Hanna, Creton, & Edzes, 2016). De bijdrage van praktijkgericht onderzoek aan de onderwijsontwikkeling op basisscholen verschilt dan ook van basisschool tot basisschool. In het verlengde daarvan zijn zelfs binnen basisscholen verschillen waar te nemen tussen klassen en bouwen. Welke factoren van invloed zijn komt verderop aan bod. Allereerst is het van belang om praktijkonderzoek te definiëren.

Praktijkonderzoek: een definitie.

Binnen de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen:

- fundamenteel onderzoek
- praktijkgericht onderzoek
- praktijkonderzoek

Hiervoor worden verschillende definities gegeven, die mogelijk tot verwarring kunnen leiden over de doelen. Over het algemeen bestaat de meeste consensus

over wat fundamenteel onderzoek is en welk doel het nastreeft.

In mindere mate is overeenstemming over de verschillen tussen praktijkgericht onderzoek en praktijkonderzoek. Soms leidt dit ertoe dat ook dat beide in een adem genoemd worden alsof het synoniemen zijn (Kools & Bolhuis, 2011).

Om mogelijke verwarring te voorkomen hanteren we van de volgende definities voor deze drie vormen. • Fundamenteel onderzoek heeft als doelstelling het aanvullen van nieuwe theoretische inzichten aan dat wat al theoretisch bekend is. • Praktijkgericht onderzoek heeft als doel om kennis te generaliseren die relevant is voor de onderwijspraktijk. • Praktijkonderzoek leidt voornamelijk tot bevindingen die invloed hebben op verbetering van de eigen onderwijspraktijk.

Dit sluit ook aan bij de conclusie van de reviewstudie van Zwart, Smit en Admiraal (2015) die tot de slotsom kwamen dat docentonderzoek met name gericht is op ontwikkeling van de leerkracht zelf en een verbetering van de eigen onderwijspraktijk. Er zijn twee aspecten te onderscheiden bij een onderzoekende leraar, namelijk:

- een onderzoekende houding
- onderzoeksvaardigheden

De negen kenmerken van een onderzoekende leerkracht.

Volgens Bruggink en Harinck (2012) zijn negen items te onderscheiden die kenmerkend zijn voor een onderzoekende leerkracht. Dit lijkt de basis te zijn voor het doen van onderzoek in het onderwijs. Hieronder in schema de negen items (figuur 1).

Kenmerk:	Toelichting:
Nieuwsgierigheid / Willen weten / Je dingen afvragen.	Vragen stellen omdat men iets te weten wil komen, nieuwsgierig is. Het stellen van vragen, betekent niet altijd dat er ook direct antwoord moet komen of mogelijk is.
Een open houding / Op zoek naar eigen vooronderstellingen / Oordeel kunnen uitstellen.	Op zoek naar achterliggende vooronderstellingen en assumpties. Er niet vanuit gaan dat je van te voren al precies weet hoe zaken in elkaar zitten. Je ook bewust zijn dat je altijd vanuit het eigen referentiekader kijkt en bewust worden welke vooronderstellingen hierbij horen.
Kritisch zijn: is het wel zo? / Zaken in twijfel trekken.	Kritisch zijn op de kwaliteit en inhoud van de gegevens uit bronnen. Klopt het wel? Zijn er ook andere (tegengestelde) opvattingen? Bewustzijn dat 'de waarheid' niet bestaat.
Willen begrijpen / Tot inzicht willen komen / Willen doorgronden.	Van binnenuit willen weten om beter te kunnen begrijpen of om beter te kunnen handelen. Gericht op diep inzicht.
Bereid zijn tot perspectiefwisseling.	Zaken van verschillende kanten bekijken: diverse opvattingen of standpunten beschouwen.
Distantie nemen van routines / Vraagtekens bij het vanzelfsprekende / Gebaande paden durven verlaten / Eigen richting durven kiezen.	De dingen niet doen 'omdat iedereen het zo doet' of 'omdat het altijd al zo is geweest'.
Gerichtheid op bronnen / Willen voortbouwen op eerdere opvattingen en ideeën.	De behoefte hebben om bronnen te gebruiken om kennis te verzamelen: nieuwe inzichten en ideeën zoeken, maar ook staan op de schouders van anderen.
Gerichtheid op zeker weten / Goede bronnen willen gebruiken / Nauwkeurig willen zijn.	Kwalitatief goede bronnen willen gebruiken, nauwkeurig en verantwoord data willen verzamelen.
Willen delen met anderen / Onderdeel willen zijn van leergemeenschappen.	De behoefte hebben om opgedane kennis met anderen te delen. De anderen zijn soms wetenschappers, soms collega's in de eigen discipline, soms medeleerlingen.

Figuur 1. De negen kenmerken van een onderzoekende leraar volgens Bruggink en Harinck (2012, p. 50).



Volgens Van den Herik en Schuitema (2016) heeft de onderzoekende houding veel te maken met zelfvertrouwen en motivatie. Zij hebben ervoor gekozen 4 basiskenmerken in gedrag te beschrijven:

1. opmerkzaam zijn; de basis van een onderzoekende houding, namelijk door te kijken, te lezen of gesprekken van anderen op te vangen.
 2. nieuwsgierig zijn door vragen te stellen, gericht te zijn op bronnen, personen, ervaringen of handelingen uit te proberen in de praktijk.
 3. bedachtzaam zijn; niet meteen oordelen.
 4. kritisch zijn door veel verzamelen, goed redeneren en denkfouten opsporen.
- Daarnaast is het delen van de gevonden informatie van belang volgens Van den Herik en Schuitema(2016).

Onderzoekend handelen.

Naast een onderzoekende houding, welke meer gaat over attitude, zijn handelingen/vaardigheden nodig om een onderzoek tot een goed einde te brengen. Hieronder verstaan Reekmans, Beunckens en Hendrix (2015) bijvoorbeeld onderzoeksvragen kunnen kiezen en uitvoeren, onderzoekstechnieken, gegevens analyseren. Een onderzoek is een cyclisch proces waarbij de onderzoekers iets willen weten/ ontdekken/ verbeteren om daarna uit te voeren en kennis op te doen/ te gebruiken.

Betekenis, dialoog en eigenaarschap.

Snoek, Bekebrede, Hanna, Creton en Hedzes (2016) hebben onderzocht hoe het afstudeeronderzoek een bijdrage kan leveren aan de onderwijsontwikkeling. Ze hebben ontdekt dat drie kernelementen een grote rol spelen, te weten:

- dialoog
- eigenaarschap
- betekenis.

Bij het afstudeeronderzoek moeten alle betrokkenen (student, leerteam basisschool en opleiding) eigenaarschap ervaren, van belang is dat het onderzoek betekenis heeft voor basisschool én student, en dat er een voortdurende dialoog is over het onderzoek tussen alle betrokkenen. Deze drie kernelementen spelen gedurende het gehele onderzoeksproces een rol. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om het afstemmen van verwachtingen, rolverdeling, beoordelingskaders, e.d., maar ook bijvoorbeeld dataverzameling waarbij leerkrachten van de school actief betrokken zijn. Het onderzoek wordt zo een collectief en gezamenlijk proces i.p.v. een individueel onderzoek door één student. Dit lijkt niet alleen te gelden bij studentonderzoek; ook bij leerkrachten die onderzoek doen is het van belang dat zij in dialoog (met elkaar en de directie) betekenis kunnen geven en eigenaar zijn van dit onderzoek.



Belangrijke factoren.

Volgens Zwart, Smit en Admiraal (2015, p. 141) zijn naast tijd de volgende factoren van belang op volgorde van belangrijkheid:

Item	Omschrijving
Tijd	
Collectiviteit	Het samenwerken met anderen, zowel met collega's binnen als buiten de school als met leerlingen is van belang.
Ondersteuend leer/werkklimaat	Hieronder worden aspecten van de organisatiestructuur en – cultuur verstaan, zoals wederzijds vertrouwen, collegialiteit, invloed hebben op beleid, betrokkenheid van het management, gedeeld leiderschap, e.d..
Ingebed in de eigen praktijk	Het onderwerp moet dichtbij de praktijk van alledag staan, maar ook is van belang dat de leerkrachten en studenten zelf keuzes kunnen maken in aanpakken en zelf bij kunnen sturen.
Eigenaarschap	Dit heeft betrekking op autonomie, vrijheid om zelf te kiezen en de mogelijkheid zaken aan te passen.
Kwaliteit begeleiding	Van belang is inhoudelijke en onderzoeksexpertise in te kunnen zetten.
Extra professionele ontwikkeling	Met name op gebied van onderzoeksvaardigheden.

Rapporteren	Anderen bij het onderzoek betrekken en enthousiasmeren.
Gestructureerde opzet	De aanpak moet helder zijn voor alle betrokkenen.
Kennis over onderzoeksmethoden	
Accepteren van onzekerheid	Omdat de rol van de leerkracht een andere is hoort hierbij deze nieuwe rol oppakken, kwetsbaar durven opstellen en willen en durven leren.
Toegang tot bronnen	

Tabel 1. 12 aanbevelingen op basis van een reviewstudie van Zwart, Smit en Admiraal (2015, p. 141)

Volgens Hanna en Geleijnse (2016) is het van belang dat het onderzoeksthema breed gedragen is, er enige mate van vrijheid van belang is en dat product en proces regelmatig gecommuniceerd moeten worden, zodat iedereen eigenaar is en blijft van het onderzoek. Zo wordt ook de betekenis onderhouden: kennis delen met elkaar en een relatie tussen thema en praktijk is hierbij essentieel. 'Met elkaar' is niet alleen het leerteam, maar ook leerlingen, ouders, andere scholen, e.d.. Hiervoor zijn regelmatig bijeenkomsten nodig, zowel van het leerteam als met andere betrokkenen.

Ook uit dit onderzoek blijken de drie elementen van belang te zijn, waardoor in praktijkonderzoek de betekenis, eigenaarschap en dialoog voor zowel de

school als de student vergroot worden. Wanneer er naast onderzoeksactiviteiten, onderwijs samen wordt ontwikkeld en ook onderwijs in dat kader wordt gegeven worden deze drie hoofdelementen vergroot (zie figuur 2). Zo was er in de ene casus sprake van ontwikkelsessies met leerkrachten, werd onderwijs gegeven aan de hand van deze sessies en werd er onderzoek gedaan naar de invloed van de ontwikkelsessies. Hierdoor zijn er op verschillende niveaus bijeenkomsten geweest: op gebied van onderwijs ontwikkelen en op gebied van onderzoek doen waardoor leerkrachten automatisch meer betrokken waren en continue het proces zichtbaar was. In de andere casus was er sprake van een ouderavond die gezamenlijk werd voorbereid (student en leerteam).



Figuur 2. Drie elementen die bij praktijkonderzoek samenkomen.

Kortom; de gemeenschappelijke uitvoeringspraktijk is voorwaardelijk voor echt creëren van eigenaarschap. Elk teamlid moet in eigen gelaagdheid leren (en

hierdoor dus professionaliseren) en het geleerde toepassen. In het delen van de gemeenschappelijke uitvoeringspraktijk ontstaat verdiepende dialoog en verdergaande betekenisverlening.

Literatuur: Andriessen, D. (2014). Praktisch relevant en methodisch grondig? Dimensies van onderzoek in het HBO. Utrecht: Hogeschool van Utrecht. Bruggink, M., & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELON/VELOV), 33(3), pp. 46-53. Hanna, F. & Geleijnse, J. (nog uit te brengen, 2016). Kools, Q., & Bolhuis, S. (2011). Praktijkonderzoek als professionele leerstrategie in onderwijs en opleiding. Tilburg: Fontys Lerarenopleiding. Geraadpleegd op 7 april 2016 via <http://surfsharekit.nl:8080/get/smpid:29826/DS1/Onderwijsraad> (2013). Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionele kwaliteit. Den Haag: Onderwijsraad. Reekmans K., Beunckens, I. & Hendrix, G. (2015). Onderzoek versterkt leraren. Tijdschrift voor Lerarenopleiders (VELON/VELOV), 36 (2), pp.89-100. Ros, A. (2013). Schoolontwikkeling door praktijkonderzoek. Kwaliteitsreeks Opleidingsscholen. Ros, A., Veeke, I. & Stallaert, M. (2009). Kwaliteitscriteria praktijkgericht onderzoek. Rosmalen: Signum. Academische school. Snoek, M., Bekebrede, J., Hanna, F., Creton, T. & Edzes, H. (2016). Het afstudeeronderzoek als boundary-object. Tijdschrift voor Lerarenopleiders (VELON/VELOV), 367(2), pp.12-42. STAIJ (2014). Werkdocument onderzoek in de vindplaatsen. Amsterdam: Samen tussen Amstel en IJ. STAIJ (2016). Ambitieplan team onderzoek 2016-2017. Amsterdam: Samen tussen Amstel en IJ. Van den Herik, M. & Schuitema, A. (2016). Een

onderzoekende houding. Werken aan professionele ontwikkeling. Bussum: Coutinho. Windmuller, I. (2012). Versterking van de professionaliteit van de leraar basisonderwijs. Heerlen: Universitaire Pers Maastricht. Zwart, R., Smit, B., & Admiraal, W. (2015). Docentonderzoek nader bekeken: een reviewstudie naar de aard en betekenis van onderzoek door docenten. Pedagogische Studiën (92), p. 131 - 148.

